

中学校における「道德の時間」の指導法に関する考察

— 道德教育からみた「生きる力」をはぐくむ指導 —

浜 野 兼 一

A Study on the teaching method of “time of morality” in junior high school

— Guidance to nurture was seen from the moral education
“zest for living” —

HAMANO Kenichi

本稿は、中学校の道德教育について、授業として設定されている「道德の時間」に求められる指導法について、「生きる力」¹の育成という観点をふまえて検討するものである。

近年、「生きる力」を構成する要素の一側面である学びへの主体性や豊かな人間性を涵養する教育の推進が、学校教育の重要課題となっている。この背景には、変化の激しい時代を迎えている現代にあって、生活環境への不適応や人間関係形成能力の未成熟、社会モラルの低下等といったことが家庭や学校現場で注目され、一部では社会問題化してきている、という現状がある。このことから、子どもたちに学びへの主体性や豊かな人間性はぐくむ手段として、道德教育のさらなる充実が学校現場における喫緊のテーマになっている。

「学習指導要領」では、学校の教育活動全体を通じて、道德的な心情、判断力、実践意欲と態度などの道德性を養うことを、道德教育の目標として掲げている。注目すべきは、道德教育の目標として示されている「道德性の涵養」について、学校における道德教育の要²である「道德の時間」³の授業設計や指導に、その主たる役割が期待されている、ということである。

ここで注意しなければならないことは、「道德の時間」が道德教育の要と位置づけられているとしても、「道德の時間」にすべての教育的作用が集中してくるのではない、ということである。「学習指導要領」にも示されているように、「道德の時間」は、各教科、外国語活動（小学校の場合）、総合的な学習の時間、特別活動における道德教育と密接な関連を図り

ながら展開していくための授業枠として設定されている。

以上をふまえて、本稿では、まず、中学校における「道德の時間」の前提条件として、授業の実施に向けた教育環境の準備、整備について述べる。こうした取り組みは、道德の指導以前の問題とも言えるであろう。次に、「道德の時間」の授業を通じて「生きる力」をはぐくむ、とはどのようなことなのか、について、第1節で取り上げた「道德の時間」の授業実施に向けた準備（教育環境の整備）をふまえて、授業実践において指導者としての教師に求められる事柄について検討する。さらに、道德教育的側面から「生きる力」をはぐくむ実際の指導法について、モラルディレンマの考え方を手がかりとして考察する。

1 「道德の時間」の授業に向けた準備

本節では、中学校における「道德の時間」の授業を進めるにあたっての前提条件となる事柄について考察する。

中学校のカリキュラムのなかに組み込まれている「道德の時間」の授業を、その教育目標達成に導くものは何であろうか。それは、指導者である教師の授業に対する姿勢、意欲、計画性に裏打ちされた授業実践である。そして、指導を受ける立場にある生徒においても、教師の教育的働きかけに応じることができる状況になっていなければならない。しかしながら、中学校の教育現場に目を向けると、道德教育を進めるための望ましい環境が整っていないケースが少なからずみられる。

教師と生徒にとって、望ましい教育環境が整っていない状況のまま道德の授業を行っても、教育的効果は期待できないであろう。「道德の時間」の授業を適切なものにするためには、その前提条件として、授業を行える教育環境を整えることが必要と考える。

では、どのような方法で「道德の時間」の授業を行える教育環境を整えればよいのか。そのポイントは、第1回目の授業が始まる際の取り組みにある。具体的には、第1学年最初の「道德の時間」の授業を「診断的」な内容にするのである。最初の授業で、生徒に診断的働きかけをするということは、中学校に入学して間もない生徒の「道德の学び」に対する準備性や道德性の一端を確認するという意味で、最も重要な手続きといえよう。

例えば、授業の導入部分で、表1のような質問紙シートを生徒に配布する。このシートに記されている項目は2つで、生徒に記入させたあとすぐに回収して授業で活用する。

表1 診断シートの例

質問項目	回答欄
小学校のときの「道徳の時間」の授業で、覚えていることを自由に書いてください。	
小学校のとき「道徳の時間」以外の授業や活動で、道徳を意識した場面があれば書いてください。	

上記の診断シートは、授業で使うという点を考慮して、少ない質問項目により生徒のこれまでの経験（小学校における道徳教育の経験）をヒアリングするために用いる。このアプローチによって得られる情報は、道徳の授業及び全面主義道徳教育からみた、生徒の経験である。主観的、曖昧な記憶、断片的といった負の側面はあるものの、中学校に入学してきた生徒の内面にとどまっている道徳教育の痕跡の一部は確認できる。その「痕跡」が、中学校における「道徳の時間」の授業を適切なものにしていく材料になるのではないだろうか。

ただ、生徒から回収した診断シートの結果については、その取扱いに注意が必要であろう。なぜなら、想定される結果が一つの方向に集約されるとは考えにくいからである。例えば、

ア「一定の教育効果が得られた」

イ「『道徳の時間』がほかの活動に振り替えられることが多かったため、教育効果が得られていない」

ウ「形式的な授業だったため、生徒の印象に残っている事柄がほとんどない」

などが、生徒からの回答の傾向として想定される。こうした結果となった場合、その状況を勘案して授業を進めていく教師は、生徒のそれまでの道徳教育の経験をふまえながらも、過去の経験にとらわれ過ぎない関わりが必要となる。当然であるが、生徒からの回答の内容に

ついては、嚴重に管理し生徒間に回答内容が知られてしまうような事態にならないような配慮が不可欠となる。

2 「道徳の時間」で「『生きる力』をはぐくむ」ということ

本節では、前節で検討した前提条件（「道徳の時間」の授業実施に向けた準備）をふまえて、実際の指導にあたって、教師に求められる事柄について述べる。

「道徳の時間」の指導にあたっては、前節でも触れた「準備」を整えながら、普段の学校生活のなかで、生徒がどのような状況にあるのか、生徒間の関わりや人間関係、性格、家庭生活の諸状況、家族との人間関係などといった「実態」を、ある程度把握しておくことも必要になる。このことから、「道徳の時間」の指導教員は、学級担任が行うことがほとんどであろう。例えば、学級担任のメリットとして、クラスの生徒との心理的な「近さ」が挙げられる。この距離感に乗じて、担任教師は、担当クラスの生徒の感性や人間性、正義感、あるいは自立心や社会貢献への思いなどに直接的、間接的に接する機会が比較的多く持てるのではないだろうか。様々な場面や機会で得られる生徒個人個人の人格を取り巻く諸状況は、担任教師と生徒との間に生ずる教育的相互関係に少なからず影響を与えている。

では、「道徳の時間」で「『生きる力』をはぐくむ」実際の指導において、教師に求められることとは何なのであろうか。

それは、第一に、指導にあたる教師自身が「生きる力」「道徳性」を有していること、第二に、「道徳の時間」の授業に向けて明確な目標を掲げていること、第三に、道徳教育が「道徳の時間」と「全面主義道徳教育」の両面によって成り立っていることを理解していること、である。

第一の点は、指導者の条件として不可欠とも言えるもので、まずもって指導にあたる教師自身が基本的道徳性、実践力を備えるとともに、自らの振る舞いや言動をもって「生きる力」を体現していることが求められる。第二に示したポイントについては、「道徳の時間」の授業を行うにあたって、中学校学習指導要領に示された道徳教育の趣旨や方向性に裏打ちされた明確な目標を掲げていなければならない。第三のポイントは、道徳教育が「道徳の時間」と「全面主義道徳教育」の両面によって成り立っていることを教師自身が理解していることのみならず、授業を通じて早期のうちに、そのことを学ぶ側の生徒に適切に伝えることが必要となる。なお、以上に示した「教師に求められる」3つのポイントを生徒に教え伝える際、図1に記した「道徳の時間」と「生きる力」の関係についても理解、把握しておくことが重要である。

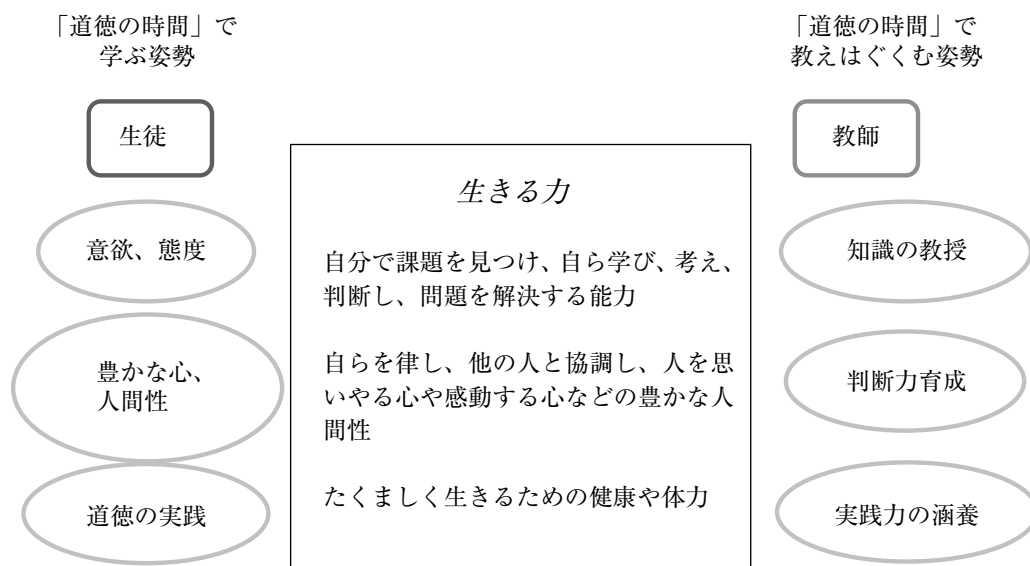


図1 「道德の時間」と「生きる力」の関係

上記の図で示した「道德の時間」と「生きる力」の関係は、実際の授業で使う「診断的」チェックシートの作成や使用に際して参考になるのではないだろうか。

3 「生きる力」をはぐくむ道德の指導

高度情報通信ネットワーク社会の到来、ますます進む高齢化、コミュニケーション力の低下など、現代社会は様々な課題を抱えている。青少年の犯罪、検挙数は減少傾向にあるものの、思春期に身を置く中学生に対しては、道德性の欠如や未熟な倫理観など社会モラルの低下が指摘されている。家庭、学校、地域を巻き込むこの問題を改善、解決していくためには、「道德の学び」に主体的姿勢を涵養する必要があると考える。すなわち「道德の時間」において「生きる力」をはぐくむのである。では、どのような方法で授業を行えばよいのか。

本節では中学校の「道德の時間」の授業において、道德教育的側面から「生きる力」をはぐくむ指導法について検討するにあたり、モラルディレンマの考え方を手がかりとして述べる。

モラルディレンマとは、ある場面や状況において、判断の選択肢が二つしかなく、その二つのうちのいずれを選んでも正しい判断と思われる場合、道德的判断として窮地に陥ること、である。

ここでは、「生きる力」をはぐくむという目標に沿った授業構想を示した上で、生徒に学びへの主体的姿勢を涵養していく「授業テーマ」を提起する。

授業テーマの例

「生きる力」を主体的に学び行動する力ととらえ、その力をはくぐむための社会的規範が含まれたモラルディレンマのシチュエーションを考えてみよう

上記のテーマは、授業に参加する生徒自身が指導案を作成する、というところにポイントがある。ただし、モラルディレンマの導入を効果的なものにするためには、指導する側から生徒の取り組みが円滑に行われるための枠組みを、あらかじめ提示しておくことも必要になる。ここでは、以下に示すペイヤーによるモラルディレンマの有用性を表出させる4つの基準⁵を参考にして考えてみる。

- ① できるだけ単純であること
- ② 結論が出ていないこと
- ③ 道徳的な論点が2つないし3つ以上含まれていること
- ④ 「主人公は何をすべきか」という行為の選択を求める質問を内包すること

表1 ペイヤーの授業モデル⁶に基づいた記入シート

	内 容	備 考
導 入	①ディレンマを提示する	
展 開	②ディレンマの仮りの解決案とその理由を考えさせる ③同じ解決案の者同士の小グループ（4～6人）に分けて、その最善の理由を話し合わせる ④各グループの決定をクラス全体で話し合わせ、最善の理由を選ばせる	
終 末	⑤自分と違う立場の者があげる理由を各自に要約させた上で、各自の最終の解決案とその理由をノートに書かせる	

上記の表1は、「備考」欄の使い方によって様々な授業の方向づけが可能となる。しかし、ここでは、前述の方針「生徒自身が作成する」という線を変えずに考えてみる。

表1の記入シートは、指導案を作成するための前提と位置づけられるので、備考欄に書き込む内容は、指導案作成につながるものにすべきである。例えば、「導入」については、ディレンマの提示と、それに関連づけられる内容、「展開」には、予想される解決案や意見、理由など、「終末」においては、予想される「展開」から導かれる可能性のある最終解決案、

理由、といった内容を想定する所要時間とともに記入させるとよいであろう。例示した表1のシートは、記入スペースが狭くなっているため、実際の場面では、十分な記入スペースを確保した状態のシートを生徒に配布する、といった配慮が教師に求められる。

さて、生徒は記入シートに基づいて指導案の作成を行うが、指導にあたる教師は生徒によって作成された指導案の確認、評価だけでなく、次への展開を考える必要がある。指導案の作成までで終わり、にしてしまうと、十分な教育効果は得られない。道徳教育は、それを施された側の人間の「実践」に結びつかなければならない。この点から考えると、例えば、自作の指導案をもとに生徒自身が「道徳の時間」の模擬授業を行うなどの、もう一段上の教育的アプローチが必要といえよう。

おわりに

以上、本稿では、中学校における道徳教育について、「道徳の時間」の授業に求められる指導法について、「生きる力」の育成や「道徳」と「生きる力」の関連などもふまえて検討してきた。

各節で検討、考察した論点、「道徳の時間」の授業に向けた準備（第1節）、「道徳の時間」で「『生きる力』をはぐくむ」ということ（第2節）、「生きる力」をはぐくむ道徳の指導（第3節）を総括すると、授業の準備から指導の実践まで、取り組みを適切に進めていくことで、「『生きる力』をはぐくむ」道徳教育が一定の成果をあげることは可能であろう。しかし、中学校の教育現場で指摘され続けている諸問題の解決、改善を怠っては、求められている望ましい道徳教育を実現することはできない。

例えば、「道徳の時間の指導に不安を抱えたまま授業を行う教師」「生徒の興味、関心や現実感から乖離した内容を一方的に展開する教師」「道徳教育に対する理解や指導法にみられる地域間、学校間、教師間格差」といった問題は、早急に対応をはからなければならないと考える。学習指導要領などに問題の改善方策が示されても、実践が伴わなければ意味をなさない。道徳を指導するすべての教師が、自らの道徳性を高めていく意識をもち、実践を通して実現をはかることが求められる。

注

- 1 「生きる力」は、1996年の中央教育審議会答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第一次答申）」で初めて示された。同答申では、「生きる力」を、「いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力であり、また、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性であると考えた。たくましく生きるための健康や体力が不可欠であることは言うまでもない」と定義づけている。

- 2 「学習指導要領」では、学校の教育活動全体における道德教育の中心的な役割を「道德の時間」が担うとともに、それらを補充、深化、統合するものであることを明確にしている。
- 3 中学校における「道德の時間」の年間授業時数は、各学年とも「35」単位時間となっている。この授業時数は「特別活動」と同じで、3年間の合計授業時数からみると「総合的な学習の時間」より「85」単位時間少ない。他教科と比較して授業時数が少ない、という印象を受けるが、実質的に十分とは言えない状況を「学校の教育活動全体を通じて行う道德教育」で補っている。
- 4 「学習指導要領」には、「道德の時間」が各領域と密接な関連を保ちながら、児童・生徒に道德的实践力をはぐくむことが示されている。なお、道德的实践力をはぐくむために、道德的価値の自覚や自己の生き方、あり方についての考えを深める必要がある、としている。
- 5 Beyer, Barry K. (1976) Conducting Moral Discussions in the Classroom, in Social Education April. P96.
- 6 森岡卓也「日本におけるコールバーグ派道德授業の検討」大阪教育大学紀要第IV部門第40巻第2号1992 p.189。

(はまの けんいち 本学非常勤講師)